

بررسی ارتباط مهارت‌های مطالعه دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران با وضعیت تحصیلی ایشان

دکتر شیوا شیرازیان^۱ - دکتر آرشی منصوریان^۲ - دکتر مهدی وطن پور^۳ - فاطمه تیرگر^{۴†}

۱- استادیار گروه آموزشی بیمارهای دهان و فک و صورت، دانشکده دندانپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی، درمانی تهران، تهران، ایران

۲- دانشیار گروه آموزشی بیمارهای دهان و فک و صورت، دانشکده دندانپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی، درمانی تهران، تهران، ایران

۳- استادیار گروه آموزشی اندودنتیکس، دانشکده دندانپزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، تهران، ایران

۴- دانشجوی دندانپزشکی، دانشکده دندانپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی، درمانی تهران، تهران، ایران

The relationship between study skill and academic achievement in dental students of Tehran University of Medical Sciences

Shiva Shirazian¹, Arash Mansourian², Mehdi Vatanpour³, Fatemeh Tirgar^{4†}

1- Assistant Professor, Department of Oral Medicine, School of Dentistry, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

2- Associate Professor, Department of Oral Medicine and Dental Research Center, School of Dentistry, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

3- Assistant Professor, Department of Endodontics, School of Dentistry, Tehran Islamic Azad University, Tehran, Iran

4[†]- Dental Student, School of Dentistry, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran (ti_fatemeh@yahoo.com)

Background and Aims: The purpose of the present study was to investigate the relationship between study skills and academic performance of dental students in Tehran University of Medical Sciences.

Materials and Methods: 195 dental students at dental faculty of Tehran University of Medical Sciences in 2013 participated in this descriptive-analytical study. Data were collected using Congos' Study Skills Inventory including six subscales. Grade Point Average (GPA) indicated their academic performance. Data were analyzed using ANOVA and Tukey test.

Results: The mean score of students' study skills were 108 out of 200 with standard deviation of 22.06±0.7. Note taking had a significant correlation with GPA (P=0.015).

Conclusion: Since no significant correlation between study skills and academic performance of the students was observed, it seems that there are other dynamics involved in their academic performance which have to be examined.

Key Words: Academic achievement, Dental students, Skills

Journal of Dental Medicine-Tehran University of Medical Sciences 2015;28(3):239-46

† مولف مسوول: نشانی: تهران - انتهای کارگر شمالی بعد از انرژی اتمی - دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران - گروه آموزشی بیمارهای دهان و فک و صورت
تلفن: ۰۹۱۲۷۰۹۷۶۵۸ نشانی الکترونیک: ti_fatemeh@yahoo.com

چکیده

زمینه و هدف: تحقیق حاضر با هدف بررسی ارتباط وضعیت تحصیلی با مهارت مطالعه دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران انجام گرفت. **روش بررسی:** در این مطالعه تحلیلی- توصیفی ۱۹۵ نفر از دانشجویان دندانپزشکی شرکت کردند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه ۶ قسمتی دنیس کانگاس استفاده شد و معدل آن‌ها به عنوان وضعیت تحصیلی مشخص گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون ANOVA یک طرفه و آزمون تعقیبی Tukey استفاده شد.

یافته‌ها: میانگین و انحراف معیار نمرات مهارت مطالعه دانشجویان $10.8/0.7 \pm 22/0.6$ از ۲۰۰ بود. بین حیطه‌های مورد بررسی در پرسشنامه تنها حیطه یادداشت برداری با معدل دانشجویان ارتباط معنی‌دار داشت ($P=0/015$).

نتیجه‌گیری: از آن‌جا که بین مهارت مطالعه و وضعیت تحصیلی دانشجویان ارتباط معنی‌داری یافت نشد، به نظر می‌رسد که علل مختلفی بر پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار باشند که باید مورد بررسی قرار گیرند.

کلید واژه‌ها: پیشرفت تحصیلی، دانشجویان دندانپزشکی، مهارت

وصول: ۹۳/۱۰/۱۰ اصلاح نهایی: ۹۴/۰۷/۲۰ تأیید چاپ: ۹۴/۰۸/۰۱

مقدمه

را یاد نمی‌گیرند (۶). در این بین یادگیری در دانشکده پزشکی اساساً با دوره‌های دبیرستان و سایر دوره‌های دانشگاه متفاوت است چرا که از دانشجو انتظار می‌رود، حجم زیادی از مطالب در طیف وسیعی از آناتومی گرفته تا اخلاق پزشکی را یاد بگیرد (۷) و این حجم زیاد و طیف وسیع، به حافظه سپردن متون علمی پزشکی را کاری دشوار نموده است (۸). در مطالعه‌های متعددی در کشور بر روی دانشجویان، مهارت مطالعه آن‌ها نامطلوب ارزیابی شده است از جمله Rouhani و همکاران (۹) در مطالعه‌ای که بر روی ۱۹۰ نفر از دانشجویان دندانپزشکی مشهد انجام دادند دریافتند دانشجویان از شیوه مطالعه صحیحی برخوردار نیستند. همچنین Badeleh و همکاران (۱۰) و Kazerounizadeh و Mardanian به نتایج مشابهی دست یافتند (۱۱). بیشتر مطالعاتی که در زمینه مهارت مطالعه در دانشجویان علوم پزشکی در کشور ما انجام شده است صرفاً به بررسی وضعیت پرداخته شده است و مطالعات اندکی به بررسی ارتباط آن با وضعیت تحصیلی پرداخته‌اند (۱۲، ۱۳). این مطالعه با هدف بررسی میزان مهارت مطالعه دانشجویان دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی در سال ۱۳۹۲ انجام گردید.

روش بررسی

در این مطالعه توصیفی- تحلیلی کلیه دانشجویانی که دوره دندانپزشکی را در پاییز ۹۲ در دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران می‌گذراندند (دانشجویان ترم اول در این مطالعه وارد

بدیهی است که در هر نظام آموزشی، پیشرفت تحصیلی مهم‌ترین معیار موفقیت در فعالیت‌های علمی و آموزشی است. بنابراین بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (۱). پیشرفت تحصیلی به دانش و استفاده صحیح از مهارت‌های مطالعه بستگی دارد (۲)، بنابراین حتی دانشجویانی که از توانایی خوبی برخوردارند نیز گرفتار مشکلات تحصیلی می‌شوند که این مشکلات به دلیل کمبود مهارت‌های آنان در مطالعه است (۳).

مهارت مطالعه با کاهش اضطراب و افزایش انگیزه، موجب یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌شود (۴). کاربرد بهتر فنون، مطالعه را آسان‌تر، سریع‌تر و در نتیجه مفرح‌تر می‌سازد (۵). تحقیقات درباره مهارت مطالعه تاریخچه طولانی مدتی ندارد. در میانه دهه ۱۹۵۰ دوره‌های مهارت مطالعه برای اولین بار در سطح دانشگاهی مورد تحقیق و بررسی قرار گرفت. تمرکز این دوره‌های مفید بر روی توانایی خواندن و نوشتن، توانایی یادداشت‌برداری در دو گروه با دو سطح پیشرفته و متوسط بود. در دهه ۸۰ بیشتر معلمان و محققین عنوان کردند که این توانایی‌ها حتی در دوران پیش از مدرسه نیز قابل یادگیری هستند (۳).

در سیستم آموزشی ما، دانشجویان در پایان هر ترم با انواع آزمون‌ها ارزشیابی می‌شوند ولی از آن‌جا که نحوه مطالعه مطالب درسی را در دانشگاه نمی‌آموزند به شیوه مطالعه خود در دوره دبیرستان ادامه می‌دهند و اکثر آن‌ها حتی تا انتهای دوره نیز روش درست مطالعه

داشتند ۱۹۵ نفر در مطالعه شرکت کردند بنابراین درصد پاسخ گویی ۷۳ درصد محاسبه شد. میانگین سنی $21/33 \pm 2/59$ سال، حداقل سن شرکت کنندگان ۱۹ سال و حد اکثر ۳۳ سال بودند. ۳۹/۵۷ درصد پسر و ۶۰/۴۳ درصد دختر بودند. از نظر وضعیت تأهل ۸۲/۸۹ مجرد و ۱۷/۱۱ درصد متأهل بودند. همچنین از نظر وضعیت سکونت ۴۸/۰۶ درصد همراه با خانواده و ۴۵/۳۴ درصد در خوابگاه زندگی می‌کردند و تنها ۶/۶ درصد منزل شخصی داشتند.

پرسشنامه مهارت مطالعه کانگاس توسط دانشجویان تکمیل شد. این پرسشنامه شامل ۶ حیطه اصلی می‌باشد. میانگین نمرات دانشجویان در هر حیطه در جدول ۱ ارایه شده است. همچنین با توجه به متفاوت بودن حداکثر نمره هر حیطه، میانگین درصد نمره کسب شده توسط دانشجویان نیز ارایه گردیده است.

در این مطالعه بررسی نمرات مهارت مطالعه و ارتباط آن با معدل دانشجویان به تفکیک هر ورودی انجام شد که اطلاعات مرتبط با آن در جدول ۲ ارایه گردیده است.

میانگین نمره کل پرسشنامه مهارت مطالعه کانگاس در ورودی‌های مختلف تفاوت معناداری داشت ($P=0/002$). نمره کل در بین ورودی ۸۸ با ۹۱ ($P=0/003$) و ۸۹ با ۹۱ ($P=0/01$) تفاوت معنی‌دار داشتند که نمره کل مهارت مطالعه در ورودی ۹۱ بالاتر بود و بین سایر ورودی‌ها تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($P>0/05$).

برای مقایسه هریک از حیطه‌ها در ورودی‌های مختلف از آزمون ANOVA یک طرفه استفاده شد این آزمون نشان داد که هریک از متغیرهای یادداشت برداری ($P<0/001$)، آمادگی برای امتحان ($P<0/001$) و مدیریت زمان ($P=0/03$) در بین ورودی‌های مختلف تفاوت معنی‌دار داشتند که نمرات این حیطه‌ها در ورودی ۹۱ بالاتر بود. در سایر حیطه‌ها در بین ورودی‌های مختلف تفاوت معنی‌داری یافت نشد (توانایی خواندن: $P=0/33$ ، تقویت حافظه: $P=0/46$ و افزایش تمرکز: $P=0/65$).

برای مقایسه دو به دو هر یک از متغیرها در بین ورودی‌های مختلف از آزمون تعقیبی Tukey استفاده شد و این آزمون نشان داد که متغیر یادداشت برداری بین ورودی ۸۸ با ۹۱ ($P=0/002$)، ۸۹ با ۹۱ ($P<0/001$) و ۹۰ با ۹۱ ($P=0/009$) تفاوت معنی‌دار داشتند که نمره این حیطه در ورودی ۹۱ به طور معنی‌داری بالاتر بود.

نشوند) از طریق سرشماری وارد این مطالعه شدند. از ۲۶۵ نفری که در زمان‌های توزیع پرسش نامه در دانشکده حضور داشتند ۱۹۵ نفر (۷۳/۶٪) در مطالعه شرکت کردند. به منظور تعیین مهارت مطالعه دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران از پرسشنامه مهارت مطالعه (SSI) دنیس کنگاس استفاده گردید. پرسشنامه مهارت مطالعه کانگاس توسط دانشجویان تکمیل شد. این پرسشنامه شامل ۶ حیطه اصلی می‌باشد. اعتبار پرسشنامه قبلا در مطالعه Badeleh و همکاران (۱۰،۱۲) مورد بررسی قرار گرفته بود. این پرسشنامه شامل پنجاه سوال چهارگزینه‌ای و شش خرده مقیاس می‌باشد:

۱- توانایی خواندن متون درسی (۸ سوال) ۲- یادداشت برداری (۵ سوال) ۳- تقویت حافظه (۹ سوال) ۴- آمادگی برای امتحان (۱۲ سوال) ۵- افزایش تمرکز (۱۰ سوال) ۶- مدیریت زمان (۶ سوال) پرسش‌ها با مقیاس چهار درجه‌ای (همیشه= اغلب اوقات= گاهی اوقات و به ندرت) و به ترتیب با نمرات ۴ تا ۱ نمره‌گذاری شدند و در مجموع نمره مهارت مطالعه از ۲۰۰ به فرد تعلق می‌گرفت. هم چنین اطلاعات دموگرافیک دانشجویان شامل سن، وضعیت تأهل، جنسیت، وضعیت سکونت و کد دانشجویی ثبت گردید.

پس از گرفتن رضایت از دانشجویان و اطمینان دادن از محرمانه بودن اطلاعات، از آن‌ها خواسته شد پرسشنامه را تکمیل نمایند همچنین به آن‌ها توضیح داده شد که تکمیل پرسشنامه اختیاری بوده و هیچ اجباری در تکمیل آن نمی‌باشد و همچنین دانشجویان می‌توانستند در صورت تمایل از نمره مهارت مطالعه خود آگاه شوند. سپس لیست معدل دانشجویان به همراه کد شماره دانشجویی و بدون ذکر نام از معاونت آموزشی دانشکده دریافت شد.

جهت تعیین اثر متغیرها بر پیشرفت تحصیلی، از مدل رگرسیون خطی استفاده شد و سطح معنی‌داری $P \leq 0/05$ در نظر گرفته شد. توزیع نرمال متغیرها براساس آنالیز Kolmogrove-Smirnov بررسی شد و همچنین برای مقایسه امتیاز حیطه‌های مختلف در ورودی‌های مختلف از آزمون ANOVA یک طرفه و برای مقایسه‌های چندگانه بین گروه‌ها از آزمون تعقیبی Tukey استفاده شد.

یافته‌ها

از ۲۶۵ نفری که در زمان‌های توزیع پرسشنامه در دانشکده حضور

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار نمره‌های حیطه‌های پرسش نامه مهارت مطالعه کانگاس و سطح معنی‌داری ارتباط هر حیطه با معدل در افراد شرکت کننده در مطالعه

ردیف	حیطه‌ها (حداکثر نمره هر حیطه)	تعداد کل	انحراف معیار \pm میانگین (درصد نمره)	سطح معنی‌داری هر حیطه با معدل دانشجوی
۱	توانایی خواندن متون درسی (۳۲)	۱۹۴	۱۸/۳۱ \pm ۳/۸۹ (۵۷/۲۲)	۰/۲۳۶
۲	یادداشت برداری (۲۰)	۱۹۴	۹/۶۷ \pm ۳/۱۹ (۴۸/۳۵)	۰/۰۱۵
۳	تقویت حافظه (۳۶)	۱۹۵	۲۰/۲۰ \pm ۴/۹۷ (۵۶/۱۱)	۰/۷۹۷
۴	آمادگی برای امتحان (۴۸)	۱۹۳	۲۴/۳۰ \pm ۶/۱۴ (۵۰/۶۳)	۰/۷۶۰
۵	افزایش تمرکز (۴۰)	۱۹۳	۲۴/۷۴ \pm ۴/۹۶ (۶۱/۸۵)	۰/۲۴۲
۶	مدیریت زمان (۲۴)	۱۹۳	۱۱/۵۹ \pm ۴/۳۸ (۴۸/۲۹)	۰/۱۷۸
۷	نمره کل مهارت مطالعه (۲۰۰)	۱۹۵	۱۰۸/۰۷ \pm ۲۲/۰۶ (۵۴/۰۳)	۰/۹۹۰

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار نمره مهارت مطالعه و ارتباط آن با معدل به تفکیک ورودی در افراد شرکت کننده در مطالعه

ورودی	تعداد	میانگین	انحراف معیار	ارتباط با معدل
۸۶	۱۰	۱۰۱/۹۰	۲۱/۱۰	P=۰/۸۹۷
۸۷	۱۹	۱۰۵/۷۸	۲۶/۰۳	P=۰/۷۹۲
۸۸	۲۷	۱۰۰/۲۹	۱۶/۰۱	P=۰/۷۱۶
۸۹	۴۱	۱۰۴/۱۰	۲۱/۳۵	P=۰/۴۹۵
۹۰	۳۷	۱۰۹/۵۹	۱۹/۶۷	P=۰/۵۴۵
۹۱	۵۸	۱۱۷/۹۰	۱۹/۳۶	P=۰/۰۵۰

تفاوت معنی‌داری یافت نشد ($P > 0/001$).

ارتباط بین معدل کل و نمرات مهارت مطالعه بررسی شد و نتایج به این صورت بود که: در ورودی ۹۱ بین یادداشت برداری، تمرکز و مهارت مطالعه کل ارتباط معناداری یافت شد که به ترتیب $(P=0/006)$ ، $(P=0/034)$ و $(P=0/05)$ بود. در سایر ورودی‌ها و سایر حیطه‌ها ارتباط معنی‌داری با معدل کل دانشجویان یافت نشد ($P > 0/05$). همچنین ارتباط بین معدل کل تنها با میانگین نمره حیطه یادداشت برداری معنی‌دار گزارش شد ($P=0/015$).

در مقایسه سایر ورودی‌ها در این حیطه تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد ($P > 0/05$). در متغیر آمادگی برای آزمون بین ورودی ۸۷ با ۹۱ ($P=0/004$)، ۸۸ با ۹۱ ($P < 0/001$) و ۸۹ با ۹۱ ($P < 0/001$) تفاوت معنی‌دار داشتند که نمره این حیطه در ورودی ۹۱ به طور معنی‌داری بالاتر بود. در مقایسه سایر ورودی‌ها در این حیطه تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد ($P > 0/05$). در متغیر مدیریت زمان بین ورودی ۸۸ با ۹۱ ($P=0/04$) تفاوت معنی‌داری وجود داشت که نمره این حیطه در ورودی ۹۱ به طور معنی‌داری بالاتر بود. و در سایر ورودی‌ها در این حیطه

تحصیلی ایشان بود.

پرسشنامه‌هایی که در مطالعات پیرامون مهارت مطالعه وجود دارد انواع گوناگونی دارد، در برخی از مطالعات پرسش نامه‌های خود ساخته (توسط اساتید همان دانشگاه) با استفاده از منابع موجود طراحی شده و روایی و پایایی آن مورد تایید قرار گرفته است (۹). در برخی از پژوهش‌ها از پرسشنامه‌ها استاندارد شده در دسترس استفاده شده است، از این میان تعداد حیطه‌های مورد بررسی در پرسشنامه گیلبرت که در مطالعه Harrison و Garner-O'Neale (۱۴) استفاده شد شامل چهار حیطه می‌باشد که دو حیطه تقویت حافظه و آمادگی برای آزمون در آن وجود ندارد و از این جهت نمی‌تواند این دو توانایی را ارزیابی کند. همچنین پرسشنامه ای که در مطالعه Didarlo و همکاران (۱۵) و Hassanbeig و همکاران (۱۳) به عنوان ابزار جمع آوری اطلاعات مشخص شد، پرسشنامه دانشگاه هوستون بوده و شامل ۶۴ سوال می‌باشد. اگرچه این پرسشنامه ۸ حیطه مدیریت زمان، تمرکز و حافظه، استفاده از وسایل کمک آموزشی و یادداشت برداری، تکنیک‌های آمادگی برای امتحان، سازماندهی و پردازش اطلاعات، انگیزه و نگرش، خواندن و انتخاب ایده اصلی و مهارت نگارش را می‌سنجد اما تعداد سوالات آن زیاد بوده و شاید بتوان گفت به این دلیل می‌تواند عدم همکاری شرکت کننده را به دنبال داشته باشد. هم چنین پرسشنامه استفاده شده در مطالعه Seif و Fathabadi (۱۶) پرسشنامه مک کوین و انتوتیل بوده و صرفاً به بررسی رویکرد مطالعه از نظر راهبرد سطحی یا عمقی می‌پردازد. از این رو پرسشنامه کانگاس که در مطالعه Ayesha و Khorshid (۱۷) و Khorshid و همکاران (۱۸) و Badeleh و همکاران (۱۰، ۱۲) استفاده شده است، به عنوان ابزار جمع‌آوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفت که شامل ۵۰ سوال و ۶ حیطه اصلی می‌باشد.

یکی از موضوعاتی که در حاشیه موضوع اصلی پژوهش به آن پرداخته شد، مقایسه بین ورودی‌های مختلف بود از این نظر در نمره کل مهارت مطالعه و هم چنین در حیطه‌های یادداشت برداری، آمادگی برای آزمون و مدیریت زمان تفاوت معنی‌داری وجود داشت. نمره کل مهارت مطالعه در دانشجویان سال دوم بهتر از سال چهارم و پنجم بود ولی تفاوت معنی‌داری با دانشجویان سال آخر نداشت و این به آن معنی است که دانشجویان در ابتدای ورود و هم چنین در سال‌های پایانی

در ادامه ارتباط نمرات مهارت مطالعه با هریک از مشخصات دموگرافیک ارایه می‌شود. مقایسه بین دو گروه مذکر و مؤنث نشان داد که تفاوت معنی‌داری به طور کلی در هیچ یک از حیطه‌ها و در نمره مهارت مطالعه کل بین دو گروه مؤنث و مذکر وجود نداشته است ($P > 0/05$) ولی در ورودی ۸۷ در حیطه تمرکز تفاوت معنی‌دار ($P = 0/048$) بین دو گروه مؤنث و مذکر وجود داشت که نمره این حیطه در دختران بیشتر بود. در ورودی ۸۹ در حیطه توانایی خواندن متون درسی و یادداشت برداری تفاوت معنی‌داری به ترتیب ($P = 0/045$) و ($P = 0/006$) بین دو گروه مؤنث و مذکر وجود داشت که نمره این حیطه در دختران بیشتر بود. در ورودی ۹۰ در حیطه مدیریت زمان تفاوت معنی‌دار ($P = 0/009$) بین دو گروه مؤنث و مذکر وجود داشت که در پسران نمره این حیطه بالاتر بود. در ورودی ۹۱ در حیطه آمادگی برای امتحان و مدیریت زمان به ترتیب تفاوت معنی‌دار ($P = 0/026$) و ($P = 0/03$) بین دو گروه مؤنث و مذکر وجود داشت که نمرات هر دو حیطه در پسران بالاتر بود. در سایر حیطه‌ها و ورودی‌ها بین دو گروه مؤنث و مذکر تفاوت معنی‌داری یافت نشد ($P > 0/05$).

در نتایج به دست آمده تفاوت معنی‌داری به طور کلی در هیچ یک از حیطه‌ها و نمره کل مهارت مطالعه بین دو گروه مجرد و متأهل وجود نداشت ($P > 0/05$) ولی در بررسی‌های انجام شده در ورودی ۸۹ در حیطه توانایی خواندن متون درسی و مدیریت زمان بین دو گروه مجرد و متأهل تفاوت معنی‌دار وجود داشت که میانگین آن در افراد متأهل بیشتر بود که به ترتیب ($P = 0/037$) و ($P = 0/025$) بود و در ورودی ۹۱ در حیطه تمرکز بین دو گروه مجرد و متأهل تفاوت معنادار وجود داشت که میانگین آن در افراد مجرد بیشتر بود ($P = 0/027$).

همچنین در ارتباط با محل سکونت و نمرات مهارت مطالعه و حیطه‌های آن هیچ ارتباط معناداری گزارش نشد (توانایی خواندن $P = 0/83$ ، یادداشت برداری: $P = 0/99$ ، تقویت حافظه $P = 0/85$ ، آمادگی امتحان: $P = 0/92$ ، افزایش تمرکز $P = 0/81$ ؛ مدیریت زمان: $P = 0/47$ ، نمره کل: $P = 0/97$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این مطالعه بررسی مهارت‌های مطالعه دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران و ارتباط آن با وضعیت

حیطه‌ها وجود نداشت. این نتایج با مطالعه Torshizi و همکاران (۸) و Shakurnia و همکاران (۲۰) مطابقت دارد اما مخالف نتایج Badeleh و همکاران (۱۲) است که مهارت مطالعه دختران را بهتر از پسران گزارش می‌کند. هم چنین در مطالعه Cheraghi و همکاران (۲۱) مشخص شد که دانشجویان دختر بهتر از دانشجویان پسر از راهبردهای مطالعه استفاده می‌کنند. شاید بتوان علت این تفاوت را در نوع رشته تحصیلی و دروس مربوط به آن رشته توجیه کرد.

نتیجه به دست آمده دیگر در این پژوهش ارتباط مثبت و معنادار فقط در حیطه یادداشت برداری با معدل کل دانشجویان را نشان می‌دهد در حالی که در پژوهش Hassanbeigi و همکاران (۱۳) حیطه خواندن مطالب و به دست آوردن ایده اصلی بیشترین ارتباط را با معدل داشته اگرچه ارتباط معنی‌دار بین سایر حیطه‌ها با معدل نیز وجود داشته است.

یکی از نتایج قابل بحث این مطالعه، عدم وجود رابطه معنی‌دار بین معدل تحصیلی دانشجویان و نمرات مهارت مطالعه بود که از این نظر مشابه نتایج مطالعه Garner-O'Neal و Harisson (۱۴) می‌باشد که بین دانشجویان رشته داروسازی در هند انجام شده است. این نتیجه متفاوت با غالب نتایج به دست آمده در مطالعات پیشین است. در مطالعه Badeleh و همکاران (۱۰) ارتباط ضعیف اما مثبت و معنی‌داری بین معدل تحصیلی دانشجویان و میانگین نمرات مهارت مطالعه یافت شد. هم چنین در مطالعه Ayesha و Khurshid (۱۷) و Khurshid و همکاران (۱۸) ارتباط مثبت و معنی‌داری را بین متغیرهای مذکور بیان کردند. لازم به ذکر است که در هر سه مطالعه از پرسشنامه مهارت مطالعه کانگاس استفاده شده بود. دلیل احتمالی تفاوت در نتایج پژوهش حاضر و مطالعات ذکر شده را می‌توان به دلیل تفاوت در رشته‌های تحصیلی دانست.

مطالعه Hassanbeigi و همکاران (۱۳) و Badeleh و همکاران (۱۰) رابطه معنی‌داری بین معدل تحصیلی و مهارت مطالعه را گزارش کردند. در هر دو مطالعه شیوه به دست آوردن معدل دانشجویان، خود گزارش‌دهی می‌باشد که احتمال خطا را بالا می‌برد و این که در پژوهش حاضر لیست نمرات از آموزش دانشکده و بدون ذکر نام تهیه شده است نقطه قوت این پژوهش می‌باشد.

عدم وجود ارتباط بین دو مؤلفه مهارت مطالعه و موفقیت تحصیلی

تحصیل، از مهارت مطالعه بهتری برخوردارند. اگرچه نمره مهارت مطالعه در سال‌های آخر باز هم کمتر از نمرات بدو ورود است که از این نظر نتایج به دست آمده مشابه نتایج به دست آمده در برخی پژوهش‌های موجود در این زمینه است (۱۶، ۱۹، ۱۲).

Badeleh و همکاران (۱۲) عنوان کرد مهارت مطالعه در دانشجویان جدیدالورود بالاتر از سایرین است و هم چنین مطالعه Saif و Fathabadi (۱۶) که در بین دانشجویان رشته روانشناسی انجام شد، نشان داد که بین میانگین نمرات رویکرد عمقی دانشجویان ترم دوم با ترم چهارم و ششم رابطه معنی‌دار وجود دارد و نمرات رویکرد عمقی دانشجویان ترم دوم بالاتر از ترم چهارم و ششم بود. هم چنین نتایج مطالعه حاضر با یافته‌های Zeegres (۱۹) هم خوانی دارد. در یک پژوهش طولی Zeegres نیز رویکردهای مطالعه دانشجویان رشته علوم را در طول سه سال دانشگاه، بررسی کرد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که اولاً بیشترین تغییر در رویکردهای مطالعه دانشجویان در ۹ ماه نخست ورود به دانشگاه صورت می‌گیرد. ثانیاً نمرات رویکرد سطحی از زمان ورود به دانشگاه به تدریج افزایش می‌یابد. حداکثر میزان این افزایش در سال اول رخ می‌دهد و پس از آن نمرات رویکرد سطحی به تدریج کاهش پیدا می‌کند اما به سطح اولیه زمان ورود به دانشگاه برنمی‌گردد.

یافته حاضر را شاید بتوان به این صورت تبیین کرد که دانشجویان در بدو ورود به دانشگاه و سال‌های ابتدایی به علت تصویری که از محیط علمی دانشگاه دارند، از انگیزه بالاتری برخوردار بوده و بهتر مطالعه می‌کنند اما بعد از گذراندن چند ترم متوجه می‌شوند احتمالاً فاکتورهای دیگری جهت کسب نمرات بهتر لازم است. به علاوه شاید بتوان گفت علت بالاتر رفتن نمرات مهارت مطالعه در سال پایانی، بالا رفتن انگیزه دانشجویان جهت مطالعه مطالبی باشد که برای کار کلینیکی خود یا برای آمادگی آزمون دستیاری به آن نیاز دارند و خود را آماده کسب مهارت‌هایی می‌کنند که برای کار بدون نظارت اساتید به آن نیاز دارند. این احساس نیاز آن‌ها را وادار به مطالعه بهتر می‌کند. بنابراین متفاوت بودن نتایج این مطالعه با مطالعه Garner-O'Neal و Harisson (۱۴) را شاید بتوان در تفاوت سیستم‌های آموزشی دانست. از دیگر نتایج این مطالعه این بود که هیچ تفاوت معنی‌داری بین دختر و پسر در نمرات کل مهارت مطالعه و همچنین نمرات هریک از

نشان داد که تفاوت معنی‌داری به طور کلی در هیچ یک از حیطه‌ها و در نمره مهارت مطالعه کل بین دو گروه مونث و مذکر و همچنین مجرد و متأهل وجود نداشته است. هم چنین در ارتباط با محل سکونت و نمرات مهارت مطالعه و حیطه‌های آن هیچ ارتباط معنی‌داری گزارش نشد. از آن جا که بین مهارت مطالعه و وضعیت تحصیلی دانشجویان ارتباط معنی‌داری یافت نشد، به نظر می‌رسد که علل مختلفی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر گذار باشند که باید مورد بررسی قرار گیرند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از معاونت محترم پژوهشی و همکاری اساتید محترم گروه بیماری‌های دهان و فک و صورت دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران تقدیر و تشکر می‌گردد. این مقاله نتیجه پایان‌نامه دانشجویی به شماره ۵۰۴۰ می‌باشد.

در این مطالعه را شاید بتوان این گونه توجیه کرد که رشته دندانپزشکی یک رشته ترکیبی از واحدهای تئوری و عملی بوده و در پژوهش حاضر نیز معدل کل دانشجویان در نظر گرفته شده است و این معدل در ترم‌های بعد از علوم پایه متأثر از دروس تئوری و دروس عملی می‌باشد و این خود می‌تواند نقش مهارت مطالعه را در معدل کل دانشجویان بعد از دوره علوم پایه کمرنگ نماید و همان طور که نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر نشان می‌دهد در دانشجویان سال دوم که دروس تئوری بیشتر است، ارتباط مثبت معنادار هر چند کوچک بین دو متغیر مهارت مطالعه و معدل وجود دارد که موید این فرضیه است.

نتایج این مطالعه نشان می‌دهد وضعیت مهارت مطالعه دانشجویان رشته دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران مناسب نمی‌باشد. اگرچه به جز حیطه یادداشت برداری در پرسشنامه مهارت مطالعه، این مهارت ارتباط معنی‌داری با معدل کل دانشجویان نداشته است. همچنین نتایج

منابع:

- 1- Cho S. The role of IQ in the use of cognitive strategies to learn. *J Lin Dif*. 2010;20(6):694-8.
- 2- Gettinger M, Seibert J. Contributions of study skills to academic competence. *School Psych Rev*. 2002;31(3):350-65.
- 3- Fazal S, Hussain S, Majoka M, Iqbal M. The role of study skills in academic achievement of students: A closer focus on gender. *Pakistan J Psych Res*. 2012;27(1):37-51.
- 4- Olejnik S, Nist S. Identifying latent variables measured by learning and study inventory. *J Experim Educ*. 1998;60(2):151-9.
- 5- Nourian A, Shah Mohammadi F, Mousavi Nasab S, Nourian A. Study Skills and Habits of the Students in Tehran Islamic Azad University of Medical Sciences in the Academic Year 2008-2009. *Strides Dev Med Educ*. 2011;7(2):104-11.
- 6- Shahidi F, Dowlatkahi HR, Avand A, Mousavi SR, Mohhamadi E. A study on the quality of study skills of newly-admitted students of Fasa University of Medical Sciences. *J Adv Med Educ Prof*. 2014;2(1):45-50.
- 7- Evans D, Brown J. How to succeed at medical school An essential guide to learning March. Hoboken: A John Wiley & Sons, Ltd;2009:Chap 1.
- 8- Torshizi M, Varasteh S, Poor Rezaei Z, Fasihi R. Study Habits in Students of Birjand University of Medical Sciences. *Iran J Med Educ*. 2013;12(11):866-76.
- 9- Rouhani A, Akbari M, Mamavi T. Evaluation of study skills among student of mashhad dental school in academic year 2008-2009. *TebTazkieh J*. 2013;19(4):63-73.
- 10- Badeleh MT, Hosseini A, Jafari Y, Charkazi R, Bakhsh F. The relationship between students' study skills and academic achievement. *Iran J Med Educ*. 2013;13(1):66-71.
- 11- Mardanian F, Kazeroonizadeh M. Study styles of students, Interns and Residents of Obstetrics and Gynecology in Shahid Beheshti Hospital in Isfahan. *Iran J Med Educ*. 2003;3(2):73-7.
- 12- Badeleh MT, Hesam M, Charkazi A, Asghari Z, Khorsha H. Study Skills in Nursing and Midwifery Students of Golestan University of medical sciences. *J Gorgan Bouye Facul Nurs Midwif*. 2012;9(1):34-40.
- 13- Hassanbeigi A, Askari J, Nakhjavani M, Shirkhoda S, Barzegar K, Mozayyan MR. The relationship between study skills and academic performance of university students. *Proced Soc Behav Sci*. 2011;30:1416-24.
- 14- Garner-O'Neale LD, Harrison S. An Investigation of the Learning styles and Study Habits of Chemistry Undergraduates in Barbados and their Effect as Predictors of Academic Achievement in Chemical Group Theory. *J Educ Soc Res*. 2013;3(2):107-122.
- 15- Didarloo AR, Khalkhali H, Rahimi B, Allahyari T. Study Skills and Factors Influencing it among Health science Students of Urmia University of Medical Sciences. *Iran J Med Educ*. 2013;13(9):753-62.
- 16- Saif AA, Fathabadi J. Difference Approach To Lesson Study And The Relationship Of Study Skills With Academic Achievement, Gender And Educational Experience Of University Students. *Daneshvar Raft*. 2009;15(33):29-40.
- 17- Ayesha B, Khurshid F. The Relationship of Multiple Intelligence and Effective Study Skills with Academic Achievement among University Students. *Global J Human Soc Sci Res*. 2013;13(1):21-32.
- 18- Khurshid F, Tanveer A, Qasmi FN. Relationship between Study Habits and Academic Achievement among Hostel Living and Day Scholars' University Students. *British J Human Soc Sci*. 2012;3(2):34-42.
- 19- Zeegers P. Student learning in science: A longitudinal study using the Biggs' SPQ. Paper presented at

Herdsa Annual International Conference, Melbourne, 12-15 July 1999. Web Site: <https://www.herdsa.org.au/wp-content/uploads/conference/1999/pdf/Zeegers.PDF>

20- Shakurnia AH, Ghaforian M, Elhampour H. Approaches to Study and learning of Students in Ahvaz JundiShapur University of Medical Sciences. Jundishapur Sci Med J.

2013;11(6):577-86.

21- Cheraghi F, Shamsaei F, Shikholeslami F, Hasan Tehrani T. Relationship between Self-Efficacy and Learning and Study Strategies in Nursing and Midwifery Students of Hamedan University of Medical Sciences. Iran J Med Educ. 2013;13(4):331-40.